



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Kształcenie filozoficzne i jego miejsce w edukacji

**Author:** Krzysztof Śleziński

**Citation style:** Śleziński Krzysztof. (2015). Kształcenie filozoficzne i jego miejsce w edukacji. W: D. Kocurek (red.), "Historia i współczesność procesu edukacyjno-wychowawczego" (S. 129-139). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersytet ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

Krzysztof Śleziński

Uniwersytet Śląski

Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji

## Kształcenie filozoficzne i jego miejsce w edukacji

Dążenie do coraz wyższych standardów edukacyjnych wzbudza dyskusję dotyczącą konieczności kształcenia humanistycznego, pomagającego rozumieć dobro indywidualne obywatela i człowieka oraz dobro każdego społeczeństwa poszukującego i utwierdzającego się w swej tożsamości. Społeczeństwa odnajdującego własną „siłę” w literaturze, sztuce i historii. W tym kontekście problematyka filozoficzna nabiera odpowiedniego znaczenia — zwłaszcza kiedy pojawiają się źródłowe pytania o sens i cel egzystencji ludzkiej, ład aksjologiczny oraz sens istnienia świata, będące wyrazem braku rozumienia rzeczywistości i zachodzących w niej przemian kulturowo-społecznych.

Wspieranie naukowej edukacji filozoficznej od najmłodszych lat może być pomocne w udzielaniu odpowiedzi na stawiane powyżej pytania. Jednak pojawiające się tendencje, aby pod szyldem „filozofii” wprowadzać edukację filozoficzną (ideologiczną), są poważnym zagrożeniem dla człowieka.

W zakresie rodzimych doświadczeń nie możemy poszczycić się ciągłością nauczania filozofii w szkołach średnich. Obecnie, kiedy przyjęto ogólne ramy kształcenia filozoficznego, filozofia z trudem znajduje swe miejsce wśród przedmiotów ogólnokształcących III i IV etapu edukacyjnego. W niniejszym artykule zwrócimy uwagę na powyższe kwestie, aby mogły się stać przyczynkiem do zrozumienia obecnej sytuacji nauczania i uczenia się filozofii w szkole.

## Wybrane elementy z dziejów edukacji filozoficznej

Waga kształcenia filozoficznego na poziomie szkoły średniej mocno zaznaczyła się w Polsce na przełomie XIX i XX wieku, kiedy to Adam Mahrburg w 1899 roku, w części drugiej *Poradnika dla samouków*, stwierdził brak podręcznika do filozofii dla szkół średnich<sup>1</sup>. Zmianę sytuacji kształcenia filozoficznego przyniosła pierwsza połowa XX wieku. Pojawiły się wówczas liczne opracowania z zakresu historii filozofii, propedeutyki filozofii, logiki, jak również z dydaktyki i metodyki nauczania filozofii<sup>2</sup>. Na szczególną uwagę zasługują prace: Henryka Struvego — *Filozofia a wykształcenie filozoficzne*<sup>3</sup>, Kazimierza Twardowskiego — *Filozofia w szkole średniej*<sup>4</sup>, Piotra Pręgowskiego — *Zasady racjonalnego wychowania narodowego. Filozofia w szkołach średnich ogólnokształcących*<sup>5</sup>, Władysława Kozłowskiego — *Historia filozofii*<sup>6</sup>, Kazimierza Ajdukiewicza — *Logiczne podstawy nauczania*<sup>7</sup>, Izdory Dąbmskiej — *W sprawie nauczania logiki przy sposobności nauczania języka polskiego*<sup>8</sup>, Bolesława Gaweckiego — *W sprawie nauczania propedeutyki filozofii*<sup>9</sup>, Salomona

<sup>1</sup> P. CHMIEŁOWSKI, L. KRZYWICKI, A. MAHRBURG: *Poradnik dla samouków*. Warszawa 1899, s. 618.

<sup>2</sup> K. ŚLEZIŃSKI: *Zarys dydaktyki filozofii*. Kraków 2000, s. 9–10; M. WOŹNICZKA: *Nauczanie filozofii w Polsce w I połowie XX wieku*. „Studia z Filozofii Polskiej” 2006, nr 1, s. 293–325; Ibidem: *Logika w szkole — utracony paradygmat edukacyjny*. „Studia z Filozofii Polskiej” 2007, nr 2, s. 355–371; K. ŚLEZIŃSKI: *Edukacja filozoficzna w teorii i praktyce*. Katowice—Kraków 2012, s. 163–168; M. WOŹNICZKA: *Czy historia filozofii jest sumieniem filozofii? Konteksty dydaktyczne*. W: *Jak uprawiać historię filozofii i jak jej nauczać*. Red. M. WOŹNICZKA, M. REMBIERZ. Częstochowa 2013, s. 257–261.

<sup>3</sup> H. STRUVE: *Filozofia a wykształcenie filozoficzne*. W: „Encyklopedia Wychowawcza”. T. 8. Warszawa 1890; ibidem: *Logika elementarna. Podręcznik dla szkół i samouków*. Warszawa 1907.

<sup>4</sup> K. TWARDOWSKI: *Filozofia w szkole średniej*. „Ruch Filozoficzny” 1919–1920, nr 5; IDEM: *Kilka uwag o ministerjalnym projekcie programu nauki filozofii w szkole średniej*. „Ruch Filozoficzny” 1919–1920, nr 5; IDEM: *Więcej filozofii!*. „Ruch Filozoficzny” 1935, nr 13.

<sup>5</sup> P. PRĘGOWSKI: *Zasady racjonalnego wychowania narodowego. Filozofia w szkołach średnich ogólnokształcących*. Warszawa—Lwów 1916.

<sup>6</sup> W.M. KOZŁOWSKI: *Historia filozofii*. Warszawa 1904; IDEM: *Wykłady z filozofii współczesnej*. Warszawa 1906; IDEM: *Historia filozofii XIX wieku. Od początku stulecia do chwili bieżącej*. Warszawa 1910.

<sup>7</sup> K. AJDUKIEWICZ: *Logiczne podstawy nauczania*. W: *Encyklopedia wychowania*. T. 2. Warszawa 1934, s. 3–72; IDEM: *Zagadnienia i kierunki filozofii*. Warszawa 1949.

<sup>8</sup> I. DĄBMSKA: *W sprawie nauczania logiki przy sposobności nauczania języka polskiego*. „Przegląd Humanistyczny” 1930, nr 5; IDEM: *Organizacja kółek filozoficznych w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1938, nr 41.

<sup>9</sup> B. GAWECKI: *W sprawie nauczania propedeutyki filozofii*. „Przegląd Filozoficzny” 1930, nr 30.

Igela<sup>10</sup>, Władysława Biegańskiego — *Podręcznik logiki i metodologii ogólnej dla szkół średnich i samouków*<sup>11</sup>, Bohdana Kieszkowskiego — *Zagadnienie programu propedeutyki filozofii*<sup>12</sup>, Kazimierza Sośnickiego — *Propedeutyka filozoficzna w szkole średniej*<sup>13</sup> oraz Władysława Witwickiego — *Organizacja kółek filozoficznych w szkole średniej*<sup>14</sup>.

Po roku 1950 przerwano prace nad rozwijaniem dydaktyki filozofii z powodu usunięcia filozofii z kanonu przedmiotów ogólnokształcących, do którego powróciła dopiero w latach osiemdziesiątych XX wieku, jako propedeutyka filozofii. W latach dziewięćdziesiątych opracowano podstawy programowe „edukacji filozoficznej” (jako ścieżki edukacyjnej w gimnazjum<sup>15</sup>) oraz przedmiotu „filozofia” (w trzyletnim liceum profilowanym), które zostały przyjęte przez Kolegium Ministerstwa w listopadzie 1998 roku<sup>16</sup>.

W związku z projektem „Matura 2002” rozpoczęto prace nad operacjonalizacją celów kształcenia i standaryzacją treści nauczania filozofii oraz opracowaniem standardów egzaminu maturalnego<sup>17</sup>. W 2002 roku filozofia nie stała się jednak przedmiotem maturalnym — nastąpiło to dopiero od 2009 roku<sup>18</sup>. Od roku 2013 statut kształcenia filozoficznego uległ zmianie; od tego momentu przedmiot „filozofia” może być realizowany w szkole tylko w zakresie fakultatywnego przedmiotu rozszerzonego. Czy to oznacza, że kształcenie filozoficzne jest obecne w szkołach średnich? Niestety nie.

<sup>10</sup> S. IGEL: *Pierwsza lekcja psychologii*. „Przegląd Humanistyczny” 1932, nr 7; IDEM: *Organizacja kółek filozoficznych w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1938, nr 41; IDEM: *Dydaktyka propedeutyki filozofii*. W: *Encyklopedia wychowania*. T. 2. Warszawa 1934, s. 427–459.

<sup>11</sup> W. BIEGAŃSKI: *Podręcznik logiki i metodologii ogólnej dla szkół średnich i samouków*. Warszawa 1907.

<sup>12</sup> B. KIESZKOWSKI: *Zagadnienie programu propedeutyki filozofii*. „Przegląd Filozoficzny” 1931, nr 34.

<sup>13</sup> K. SOŚNICKI: *Propedeutyka filozoficzna w szkole średniej*. „Muzeum” 1919, nr 34.

<sup>14</sup> W. WITWICKI: *O metodę poglądową w nauczaniu psychologii*. „Przegląd Humanistyczny” 1931, nr 6; IDEM: *Organizacja kółek filozoficznych w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1938, nr 41.

<sup>15</sup> Dla „edukacji filozoficznej” jako ścieżki edukacyjnej mamy m.in. program: K. STARCZEWSKA i in.: *Świat człowieka. Program bloku humanistycznego dla gimnazjum*. Warszawa 1999.

<sup>16</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego z dnia 23 stycznia 1999 r. — Dz.U. z 1999 r., nr 14, poz. 129, oraz nowelizacja tego rozporządzenia — Dz.U. z 1999 r., nr 60, poz. 642.

<sup>17</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów z dnia 21 lutego 2000 r. — Dz.U. z 2000 r., nr 17, poz. 215.

<sup>18</sup> *Informator o egzaminie maturalnym od 2009 roku. Filozofia*. [Centralna Komisja Egzaminacyjna]. Warszawa 2007.

Sytuacja sprzed stu lat, od stwierdzenia stanu edukacji filozoficznej w szkołach średnich przez Mahrburga, dziś powtarza się. Chociaż istnieje możliwość prowadzenia zajęć z filozofii, to jednak brakuje dobrze napisanych podręczników, opracowanych do wyboru przez nauczyciela programów kształcenia filozoficznego, pomocy dydaktycznych, wykwalifikowanej kadry nauczycieli filozofii (to nie mogą być tylko zawodowi filozofowie). W środowisku filozoficznym często narzeka się na stan edukacji filozoficznej, ale prawdę powiedziawszy, poza spotkaniami, konferencjami na ten temat, podejmuje się niewiele konkretnych, przemyślanych i uporządkowanych działań, co niewątpliwie osłabia rangę filozofii wśród innych przedmiotów nauczania na III i IV etapie edukacyjnym<sup>19</sup>. Czy można zaradzić tej sytuacji? Jestem przekonany, że obecnie trudno mówić o obligatoryjnym, powszechnym kształceniu filozoficznym na IV etapie edukacyjnym, ale należy zabiegać, aby w liceach uczniowie realnie mogli dokonywać wyboru tego przedmiotu, wbrew opiniom o jego nieprzydatności we współczesnym świecie.

Uważam, że przedmiot ten można prowadzić ciekawie, z wykorzystaniem dostępnych narzędzi technologii informacyjnej. Nieustannie należy podejmować działania, mające utrzymać właściwy sens posłannictwa szkoły, skupiając się na podmiotowym traktowaniu ucznia i przywracaniu edukacji w wymiarze personalistycznym. Można to osiągać na wiele sposobów. Jak zaznaczyłem w *Materiałach Promocyjnych Olimpiady Filozoficznej*, nauczyciel powinien sięgać po wypróbowane strategie nauczania i uczenia się filozofii. Jedną z nich może być kształcenie *tutoringowe*<sup>20</sup>.

*Tutoring* rozumiem jako strategię nauczania i uczenia się, gwarantującą indywidualne i osobowe podejście do ucznia. *Tutoring* stanowi formę bezpośredniego dialogu uczącego się z nauczającym. W bezpośredniej relacji mistrz — uczeń możliwe jest rozpoznanie tych umiejętności, które należy w uczniu szczególnie kształtować i wzmacniać przez opracowywanie indywidualnych programów nauczania, dostosowywanych do jego osobowości i zdolności. Uważam, że przy wypracowywaniu rodzimego modelu kształcenia *tutoringowego* należy sięgać po doświadczenia zdobyte w ramach innych niż nasz systemów edukacyjnych, przy jednoczesnym niezanie-

---

<sup>19</sup> Z propozycją programu kształcenia filozoficznego na IV etapie edukacyjnym w zakresie rozszerzonym można się zapoznać w: K. ŚLEZIŃSKI: *Edukacja filozoficzna w teorii i praktyce...*, s. 219–233, 261–274. Ta publikacja (ibidem, s. 156–161, 241–246) zawiera także propozycję programu edukacji filozoficznej *Filip w krainie filozofii* w zakresie wychowania przedszkolnego.

<sup>20</sup> K. ŚLEZIŃSKI: *Tutoring jako powracający model kształcenia młodzieży*. W: *Jak cię widzą, tak cię piszą. Materiały Promocyjne Olimpiady Filozoficznej*. Red. B. KALISZ. Warszawa 2013, s. 10–18. O wprowadzaniu kształcenia *tutoringowego* do edukacji filozoficznej szerzej traktuję w: *Edukacja filozoficzna w teorii i praktyce...*

dbywaniu i niezapominaniu o tradycji nauczania — uczenia się, opartej na relacji mistrz — uczeń, pozostawionej przez Twardowskiego, Ajdukiewicza, Dąbmską i innych<sup>21</sup>.

## Próba wskazania przyczyn braku edukacji filozoficznej w szkołach

Korzystając z własnego doświadczenia i praktyki nauczyciela filozofii, mogę stwierdzić duże zainteresowanie uczniów problematyką filozoficzną. Uczeń — szczególnie uczeń szkoły średniej, który jest pełen buntu wobec świata, środowisk wychowawczych: rodziny, szkoły, Kościoła — chce zadawać pytania o sprawy, które go niepokoją. Tymczasem szkoła bez możliwości kształcenia filozoficznego, chociaż ma własny program wychowania, nauczania i uczenia się, najczęściej pomija, bagatelizuje lub marginalizuje fundamentalne problemy, nadające kierunek myślom i postawom człowieka chcącego pytać. Programy wychowawcze szkół są martwym, bardzo bogatym w podniosłe słowa (dobro, szlachetność, solidarność, uczciwość itd.) zapisem, gdy tymczasem program wychowawczy ma być przede wszystkim wchodzeniem nauczyciela w relację z uczniem i jednocześnie wychowankiem. Taka pedagogika jest pedagogiką życia, a nie teorii — czystego sprawozdawczego zapisu, od którego nikt nie staje się lepszym. Korzystając z własnej praktyki, „pedagogiką życia” nazywam taką pedagogikę, która powinna być wychowaniem w wartościach, z uwzględnieniem wymiaru osobowego ucznia. Zdaję sobie sprawę z łatwości przytoczonych słów, za którymi może stać edukacyjna nicość. Pozostawiam te sprawy do szerszego omówienia w innym miejscu, w szerszym opracowaniu.

Kształcenie filozoficzne jest nie tylko formalnie dopuszczone do realizacji w klasach szkolnych, ale ma także materialne umocowanie w podstawie programowej z filozofii i w programach kształcenia filozoficznego oraz stanowi przedmiot maturalny (od 2009 roku)<sup>22</sup>. Nie obserwujemy jednak

<sup>21</sup> K. ŚLEZIŃSKI: *Edukacja filozoficzna w teorii i praktyce...*, s. 68–71.

<sup>22</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. z 2007 r., nr 83, poz. 562 z późn. zm.); rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2009 r., nr 4, poz. 17).



obecności filozofii w szkołach. Jakie są tego przyczyny? Dlaczego kształcenie filozoficzne nie znajduje właściwego miejsca w edukacji młodego człowieka? Zauważamy wiele przyczyn tego stanu rzeczy, a wskazać można kilka z nich.

Jedną z przyczyn może być brak rozumienia relacji filozofii do nauk szczegółowych. Filozofii odmawia się możliwości rozumienia świata przyrody, rezerwując ten obszar jedynie dla nauk przyrodniczych. Z jednej strony przyjmuje się, że tylko nauka może zawłaszczać świat odkrywanych faktów i uznawać je za własne, nieposiadające żadnego filozoficznego znaczenia; a skoro tak, to filozofia nie jest pomocna w rozumieniu świata. Stanowisko takie pomija fakt, iż każda nauka wspiera się na mocnych założeniach ontologicznych, a fakty naukowe, stanowiące podstawę dla nauk, nie mają waloru obiektywnego, gdyż są zawsze faktami zinterpretowanymi zgodnie z przyjętymi teoriami i schematami myślowymi. Przykładowo, fizyk nie zastanawia się, czy świat istnieje, on zakłada istnienie świata materialnego i go bada. Biolog nie zastanawia się, co to życie, tylko bada procesy związane z życiem. Matematyk nie zastanawia się, czy obiekty matematyczne odkrywamy, czy wymyślamy, zakłada, że obiekty te istnieją i bada ich struktury i relacje. Z drugiej natomiast strony przyjmuje się, że uprawianie filozofii zawsze dokonuje się niezależnie od rezultatów nauki. Tymczasem prawdą jest, że filozof korzysta z faktów naukowych, lecz pod warunkiem, że są one wcześniej ocenione i zinterpretowane filozoficznie. Kształcenie filozoficzne pozwala zrozumieć wpływ idei filozoficznych na powstawanie i ewolucję teorii naukowych. Staje się zatem dla wielu sprawą niewygodną, gdyż młodzież zaczyna uświadamiać sobie hipotetyczność teorii naukowych, niemożliwość ich pełnego uzasadnienia i problematyczność empirycznego uzasadnienia twierdzeń naukowych, zamiast przyjmować dogmatycznie treść podręczników. Uczeń przygotowany do krytycznego myślenia zauważa obecność tradycyjnie filozoficznych problemów (czas, przestrzeń, istnienie atomu, liczby itd.) uwikłanych w teorie empiryczne<sup>23</sup>. Z jednej strony nie można dzisiaj odpowiedzialnie uprawiać filozofii świata, nie biorąc pod uwagę zdobyczy naukowych. Z drugiej strony, nauki szczegółowe są „przesiąknięte” treściami filozoficznymi, dlatego dla lepszego rozumienia świata kształcenie filozoficzne jest pomocne.

Mówiąc o umiejętnościach, kompetencjach i posiadanej przez ucznia wiedzy, chce się zamknąć edukację jedynie w zakresie zaspokajania ludzkich potrzeb, widząc w tym właściwy cel kształcenia, z pominięciem świata ludzkich pragnień. Potrzebę przedstawia się jako brak czegoś, czemu można zaradzić lub co można zaspokoić konkretnym posiadaniem

<sup>23</sup> M. HELLER: *Szczęście w przestrzeniach Banacha*. Kraków 1995, s. 17–32 i nn.

przedmiotu (dobra konsumpcyjne) lub kompetencji, dających władzę nad innymi. Posiadamy naturalne potrzeby zaspokajania głodu, pragnienia, z czym zawsze musimy się liczyć. Mamy także potrzebę wiedzy, która zaspokaja naszą ciekawość. Początkowo potrzeba jest doświadczanym brakiem, ale w ostateczności przekracza samą siebie, asymilując przedmiot swego zaspokojenia. Pragnienie natomiast nie ma przedmiotu, który mógłby je zaspokoić i nasycić. Pragnienie w człowieku ciągle wzrasta, nadając życiu właściwy smak i autentyczne doświadczanie własnej wolności, ukazując otwartą perspektywę rozwoju osobowego. Tak jak pragnienie nie ma swego kresu i wnika w horyzont nieskończoności, tak też nie ma granicy w rozwoju osobowym człowieka. Edukacja zarzuca jednak perspektywę wspierania pragnień, a koncentruje się jedynie na potrzebach. W konsekwencji o wartości człowieka decyduje to, czy jest pożyteczny dla społeczeństwa, czy jest dobrym mechanikiem, fryzjerem, ekonomistą, prawnikiem, lekarzem. Nikt nie pyta jednak, czy ten „dobry” jest człowiekiem szczęśliwym. A skoro takie są priorytety w edukacji, to kształcenie filozoficzne nie może znaleźć właściwego dla siebie miejsca. W edukacji zarządzanej przez technokratów poczucie ważności jest zatem wyżej cennie od godności.

Błędy rodzimej edukacji polegają na redukcji pojęcia obiektywności do obiektywności charakterystycznej dla nauk przyrodniczo-technicznych i na płynącej stąd naturalizacji człowieka. W edukacji nie dostrzega się ograniczeń pozytywistyczno-naturalistycznych stanowisk antropologicznych. Rozum identyfikuje się z rozumem uprawiającym nauki przyrodnicze, a obiektywność wiedzy — z obiektywnością typu matematycznego przyrodoznawstwa. Błędnie przyjmuje się, że programy kształcenia zapewniają zdobycie obiektywnej wiedzy. Nieuwzględnianie rezultatów badań metodologii nauki XX wieku prowadzi do wyznaczania zadań i celów edukacyjnych, które są wyrazem panującej mody, służącej zaspokajaniu jedynie potrzeb, a nie pragnień życia osobowego.

Pozytywistyczny paradygmat edukacji, w którym liczy się wiedza, umiejętność rozwiązywania testów i pisanie poprawnych esejów, zgodnie ze sformułowanym kluczem poprawnych odpowiedzi i poprawnej zawartości treściowej, na dłuższą metę jest nie do utrzymania, gdyż zabija w uczniu twórczość, samodzielność, odpowiedzialność za słowo, autokreatywność, radość ze zdobywania wiedzy. Szkoła przeradza się w bezduszny gmach „rzezi intelektualnej”. Czy takiej szkoły chcą uczniowie, czy zdobywające władzę nad społecznościami korporacje? Korporacje dążące do zastępowania jednych drugimi — bardziej dyspozycyjnymi i sprawniejszymi „trybikami” maszynierii do zarabiania pieniędzy i produkcji dóbr konsumpcyjnych. Kto zatem powinien zarządzać oświatą? Odpowiedzialne, decyzyjne stanowiska należą się ludziom z doświadczeniem nauczycielskim, a nie politykom i me-



nedżerom oświaty. Od polityków należy oczekiwać przyjęcia (współcześnie deficytowej) postawy mądrego koordynowania kształceniem i wychowaniem ucznia, tak aby szkoła była dla ucznia, a nie uczeń dla szkoły. Mając na uwadze dobro ucznia, a nie instytucji ministerstwa uwikłanego w politykę, należy domagać się odpolitycznienia i odideologizowania szkoły, która w przeciwnym razie zawsze będzie środowiskiem represji i zniewalania społeczeństwa obywatelskiego. Od menedżerów natomiast żądamy jedynie stwarzania godnych warunków i dobrze technicznie przygotowanych miejsc pracy dla ucznia i nauczyciela. Menedżerowie mają służyć szkole, a nie odwrotnie — w szkole nie może dominować ekonomia, szkoły nie można zamieniać w przedsiębiorstwo przynoszące dochód do skarbca państwowego. W szkole zdominowanej przez technokratów nie ma zatem miejsca na kształcenie filozoficzne, ma natomiast miejsce formowanie ideologiczne ucznia, służące doraźnym celom odpowiednich grup, chroniących własne wpływy na społeczeństwo.

W edukacji wiele się mówi o zdobywaniu umiejętności, kompetencji i wiedzy, często zapominając o fundamencie, jakim jest dobro ucznia. Zarówno od szkół, jak i od uczelni wyższych oczekuje się działań zgodnych z oczekiwaniami i potrzebami społeczeństwa konsumpcyjnego. Ucznia i studenta postrzega się w kategoriach materialnych, pomijających ich autentyczny rozwój, i kształtuje się w nich umiejętności zaistnienia na rynku pracy, co powoduje, że szkoły i uczelnie sprowadza się do roli przedsiębiorstw usługowych (edukacyjnych) przynoszących zysk<sup>24</sup>. Byt niedochodowych kierunków studiów i uczelni humanistycznych staje się zagrożony, ponieważ ich oferta edukacyjna odbiega od ogólnie wyznaczanych kryteriów naukowości i kompetencji przyszłego konsumenta. Redukując i spychając na margines „klasyczne” nauki humanistyczne, otwiera się drogę do wprowadzania pseudo-humanistycznych kierunków kształcenia, typu „ekonomia filozoficzna”; żeby przetrwać, opracowuje się chwytliwe rynkowo nazwy nowych kierunków.

Neoliberalizm stanowi główne tło przemian edukacyjnych. Sprzyjając interesom technokratów, na plan pierwszy wysuwa się ekonomiczną zasadę maksymalizowania zysków. Co więcej, mechanizmy współczesnych korporacji, uzyskując prawną tożsamość niezależną od swoich właścicieli i organizacji państwowych, jednoczą się eksterytorialnie ze światowymi organizacjami gospodarczymi i finansowymi. Mając wpływ na edukację, doprowadzają do zatraćania przez szkolnictwo właściwej dla niego roli i misji społecznej służącej człowiekowi. Stopniowo odchodzi się od traktowania zysków jako środków mających służyć rozwojowi osobowemu człowieka

---

<sup>24</sup> B. ŚLIWERSKI: *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*. Warszawa 2009, s. 53–54.

w kierunku ich posiadania i wynoszenia ponad wartości życia osobowego. Dążenie do posiadania staje się wówczas oznaką tego, kim jestem i jaką mam wartość w oczach innych<sup>25</sup>.

Neoliberalizm korporacyjny jest swego rodzaju napaścią na struktury życia społecznego, zmierzającą do uniformizowania sposobów myślenia i działania oraz kształtowania jednostek o określonej przez rynek wrażliwości i jakości<sup>26</sup>. Pozostające pod wpływem korporacjonizmu instytucje oświatowe, realizując jego zamierzenia, koncentrują się na kształtowaniu postaw wydajnego producenta i nienasyconego konsumenta. Tych, którzy nie stosują się do wyznaczanych standardów, ocenia się jako ludzi o niskich kompetencjach kulturowych, niezorganizowanych, i spycha na margines życia społecznego. Czy w takim dążeniu do uniformizacji zamiast do wielokulturowości może być miejsce na kształcenie filozoficzne?

Można podawać wiele możliwych przyczyn marginalizacji edukacji filozoficznej w szkołach średnich, ale warto też zadać sobie pytanie, co każdy z nas może uczynić, aby stan ten polepszyć?

## Bibliografia

- AJDUKIEWICZ K.: *Logiczne podstawy nauczania*. W: *Encyklopedia wychowania*. T. 2. Warszawa 1934.
- AJDUKIEWICZ K.: *Zagadnienia i kierunki filozofii*. Warszawa 1949.
- BIEGAŃSKI W.: *Podręcznik logiki i metodologii ogólnej dla szkół średnich i samouków*. Warszawa 1907.
- CHMIEŁOWSKI P., KRZYWICKI L., MAHRBURG A.: *Poradnik dla samouków*. Warszawa 1899.
- DĄMBSKA I.: *Organizacja kółek filozoficznych w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1938, nr 41.
- DĄMBSKA I.: *W sprawie nauczania logiki przy sposobności nauczania języka polskiego*. „Przegląd Humanistyczny” 1930, nr 5.
- GAWECKI B.: *W sprawie nauczania propedeutyki filozofii*. „Przegląd Filozoficzny” 1930, nr 30.
- HELLER M.: *Szczęście w przestrzeniach Banacha*. Kraków 1995.
- IGEL S.: *Dydaktyka propedeutyki filozofii*. W: *Encyklopedia wychowania*. T. 2. Warszawa 1934.
- IGEL S.: *Organizacja kółek filozoficznych w szkole średniej*. „Przegląd Filozoficzny” 1938, nr 41.
- IGEL S.: *Pierwsza lekcja psychologii*. „Przegląd Humanistyczny” 1932, nr 7.

<sup>25</sup> J. RUTKOWIAK: *Czy istnieje edukacyjny program ekonomii korporacyjnej?*. W: E. POTULICKA, J. RUTKOWIAK: *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków 2010, s. 18.

<sup>26</sup> M. LEWARTOWSKA-ZYCHOWICZ: *Homo liberalis jako projekt edukacyjny. Od emancypacji do funkcjonalności*. Kraków 2010, s. 221–260.

- Informator o egzaminie maturalnym od 2009 roku. Filozofia.* [Centralna Komisja Egzaminacyjna]. Warszawa 2007.
- Jak uprawiać historię filozofii i jak jej nauczać.* Red. M. REMBIERZ. Częstochowa 2013.
- KIESZKOWSKI B.: *Zagadnienie programu propedeutyki filozofii.* „Przegląd Filozoficzny” 1931, nr 34.
- KOZŁOWSKI W.M.: *Historia filozofii XIX wieku. Od początku stulecia do chwili bieżącej.* Warszawa 1910.
- KOZŁOWSKI W.M.: *Wykłady z filozofii współczesnej.* Warszawa 1906.
- LEWARTOWSKA-ZYCHOWICZ M.: *Homo liberalis jako projekt edukacyjny. Od emancypacji do funkcjonalności.* Kraków 2010.
- PRĘGOWSKI P.: *Zasady racjonalnego wychowania narodowego. Filozofia w szkołach średnich ogólnokształcących.* Warszawa—Lwów 1916.
- RUTKOWIAK J.: *Czy istnieje edukacyjny program ekonomii korporacyjnej?* W: E. POTULICKA, J. RUTKOWIAK: *Neoliberalne uwikłania edukacji.* Kraków 2010.
- SOŚNICKI K.: *Propedeutyka filozoficzna w szkole średniej.* „Muzeum” 1919, nr 34.
- STARCZEWSKA K. i in.: *Świat człowieka. Program bloku humanistycznego dla gimnazjum.* Warszawa 1999.
- STRUVE H.: *Filozofia a wykształcenie filozoficzne.* W: „Encyklopedia Wychowawcza”. T. 8. Warszawa 1890.
- STRUVE H.: *Logika elementarna. Podręcznik dla szkół i samouków.* Warszawa 1907.
- ŚLEZIŃSKI K.: *Edukacja filozoficzna w teorii i praktyce.* Katowice—Kraków 2012.
- ŚLEZIŃSKI K.: *Tutoring jako powracający model kształcenia młodzieży.* W: *Jak cię widzą, tak cię piszą. Materiały Promocyjne Olimpiady Filozoficznej.* Red. B. KALISZ. Warszawa 2013.
- ŚLEZIŃSKI K.: *Zarys dydaktyki filozofii.* Kraków 2000.
- ŚLIWERSKI B.: *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP.* Warszawa 2009.
- TWARDOWSKI K.: *Filozofia w szkole średniej.* „Ruch Filozoficzny” 1919—1920, nr 5.
- TWARDOWSKI K.: *Kilka uwag o ministerjalnym projekcie programu nauki filozofii w szkole średniej.* „Ruch Filozoficzny” 1919—1920, nr 5.
- TWARDOWSKI K.: *Więcej filozofii!* „Ruch Filozoficzny” 1935, nr 13.
- WITWICKI W.: *O metodę pogładową w nauczaniu psychologii.* „Przegląd Humanistyczny” 1931, nr 6.
- WITWICKI W.: *Organizacja kółek filozoficznych w szkole średniej.* „Przegląd Filozoficzny” 1938, nr 41.
- WOŹNICZKA M.: *Czy historia filozofii jest sumieniem filozofii? Konteksty dydaktyczne.* W: *Jak uprawiać historię filozofii i jak jej nauczać.* Red. M. WOŹNICZKA, M. REMBIERZ. Częstochowa 2013.

Krzysztof Śleziński

## Philosophical teaching and its place in education

### Summary

This article discusses philosophical education and its importance in pedagogy. Describing the author's own didactic experience, good results are indicated which can be achieved in the work with younger and older learners as well as students. *Tutoring* based on a master-student relation is the approach used towards each student. In this article, it is also highlighted that we have difficulty with philosophical teaching at secondary school.